

DISKUSSIONEN

BRUNO STRECKER

LINGUISTISCHE BEMERKUNGEN ZU GERHARDUS/KLEDZIK/REITZIG: SCHLÜSSIGES ARGUMENTIEREN*

In seinem nachwort zu der im folgenden betrachteten arbeit konstatiert Kuno Lorenz eine marktlücke, die besagtes werk, wo nicht schließen, so doch verringern soll:

Das Anwachsen der logisch-propädeutischen Literatur in den letzten Jahren erlaubt den Schluß, daß ein Bedürfnis nach einführenden Werken dieser Art im deutschen Sprachraum besteht.¹

Bemerkenswert ist dies, weil es von jemand kommt, von dem man es nicht erwarten würde. Hier zeigt sich, daß intensive beschäftigung mit logisch-propädeutischen arbeiten nicht dazu führen muß, daß wenigstens ihre protagonisten grobe ungereimtheiten in ihrer argumentation vermeiden. Vielleicht ist es die einsicht, daß dies nun einmal so ist, die zur betonung einer unterscheidung vorwissenschaftlichen und wissenschaftlichen redens in der sogenannten Erlanger schule — der Gerhardus, Kledzik und Reitzig wohl zugerechnet werden können — geführt hat. Man sucht, einen bezirk — die sprache der wissenschaft — abzustecken, innerhalb dessen ernsthaft, sprich logisch korrekt oder schlüssig, geredet werden soll, wo man die verantwortung für sein reden zu übernehmen hat, um guten gewissens den alltag als vorwissenschaftlich dem geschwätz preisgeben zu können.

Der titel der arbeit könnte die vermutung aufkommen lassen, es handle sich um eine argumentationslehre. Diese vermutung ist falsch und wird, wie sich bald zeigt, von den autoren auch nicht weiter bestärkt. Hier soll niemand argumentieren gelehrt werden. Es wird auch keine theorie darüber, was argumentation, insbesondere schlüssiges argumentieren ist, angeboten. *Argumentation* wird in diesem buch, das normierung der wesentlichen termini explizit fordert, erst gegen ende (s. 116) definiert, wobei kein licht angesteckt wird. *Schlüssig* bzw. *schlüssigkeit* wird nirgends explizit eingeführt. Man könnte ein-

* Dietfried Gerhardus, Silke M. Kledzik, Gerd H. Reitzig, Schlüssiges Argumentieren. Logisch-propädeutisches Lehr- und Arbeitsbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1975 (Kleine Vandenhoeck-Reihe. 1417), 162 s.

¹ Lorenz 1975, 143.

wenden, das thema werde verfehlt, weil der leser, wo klärung zu erwarten wäre, seiner mitgebrachten sprachkompetenz überlassen bleibt. Dies hieße jedoch, das buch mißverstehen. Ziel ist nicht eine theorie der argumentation, sondern der nachweis, daß eine überprüfung der eigenen redepraxis zwecks rechtfertigung schlüssigen argumentierens und ein begründeter aufbau einer wissenschaftssprache möglich ist. Dieser nachweis soll in form einer anleitung — deshalb lehr- und arbeitsbuch — zu selbständiger erarbeitung einer überprüften sprache geleistet werden.

Das ziel verdient interesse, auch wenn es nicht gerade neu ist: Seit je sind philosophen, logiker, theologen und juristen darum bemüht, eine rechtfertigung zu finden, die dem ständigen zwang zur rechtfertigung ein ende setzt und eine praxis ermöglicht, die blindlings verlässlich ist. Es ist erfreulich, weil so gar nicht selbstverständlich, daß die autoren sich in einiger breite über ihre ziele auslassen. Allerdings zeigen sie einige unsicherheit, wenn es darum geht, die richtigen adressaten für ihre arbeit zu bestimmen: Für schüler der kollegstufe und studienanfänger scheint mir, anders als den verfassern, die arbeit zu anspruchsvoll, zumal, wenn an selbststudium gedacht wird. Allein schon die empfohlene weiterreichende bzw. kritisch zu betrachtende literatur dürfte die möglichkeiten solcher leser überschätzen. Es besteht die gefahr, daß mehr verwirrung gestiftet wird, als in vertretbarer zeit wieder ausgeräumt werden kann.

Ein buch eignet sich nicht schon deshalb zur einföhrung, weil es mit grundlagenfragen befaßt ist. Im gegenteil: beschäftigung mit grundlagenfragen — das haben die verfasser anzubieten — setzt einiges voraus. Das gilt insbesondere für eine arbeit wie „Schlüssiges Argumentieren.“ Die position der verfasser ist erst verständlich, wenn man sich mit nichtkonstruktivistischen logiktheorien einigermaßen vertraut gemacht hat. Erst dann zeigt sich der witz der umständlich wirkenden veranstaltungen zur einföhrung von redeteilen, die einem längst vertraut sind. Wer nicht weiß, daß es hier auf die art der einföhrung ankommt, könnte das unternehmen lediglich für eine pedantische variante der üblichen einföhrung in klassen- und prädikatenkalkül halten, denn darüber kommt die arbeit in gewissem sinn nicht hinaus. Theoretiker wird das kaum stören: Der beitrag zur grundlegung solcher kalküle ist ihnen interessant genug. Praktisch interessierte, etwa juristen, die sich eine klärung erhoffen, deren konsequenzen für ihre argumentationspraxis bei gericht absehbar wären, werden eben durch diese — keineswegs zufällige, wie wir sehen werden — beschränkung verärgert, weil sie die klärung da enden läßt, wo sie für sie erst relevant zu werden beginnt.

Im grund ist „Schlüssiges Argumentieren“ ein buch für nicht zu weit fortgeschrittene fortgeschrittene. Solche leser können gewinn haben: Sie finden etwas über ansichten von Lorenzen, Lorenz, auch Frege, Russell, Wittgenstein, um nur einige zu nennen. Was von diesen zitiert oder über sie gesagt wird, ist in keinem fall so verkehrt, daß damit der weg zu besserem verständnis verstellt würde. Wer das buch gründlich durcharbeitet — es bietet in form von fragen und arbeitsanweisungen viele interessante denkanstöße — wird sicher davon

profitieren, vorausgesetzt, er wird an problematischen stellen nicht allein gelassen.

Das buch ist als lehr- und arbeitsbuch konzipiert. Seine stärke liegt, sieht man von den genannten didaktischen problemen ab, vor allem in jenem teil, in dem hinweise und aufgaben formuliert werden. Dieser teil, genannt FAH (fragen, antworten, hinweise) ist in indizierten abschnitten jeweils vorangehenden LLS (stilisierte lehr- und lernsituationen) zugeordnet. Auf diese LLS, die das kernstück der konzeption ausmachen, das die eigentliche leistung im sinn der konstruktivistischen theorie zu erbringen hat, wird einzugehen sein, wenn prinzipielle bedenken formuliert werden. Die kritik bezieht sich dabei auch auf die sogenannten KT (kommentierende texte), die, ebenfalls den LLS zugeordnet, jeweils zwischen diesen und den FAH stehen. Diese KT artikulieren, was die autoren an theoretischen überlegungen glauben vorbringen zu müssen, insbesondere erklären sie, was in den zuvor charakterisierten LLS zu lernen war. Letzteres macht sie unter voraussetzung einer streng konstruktivistischen auffassung zu einem unding: Die KT sind einerseits nur möglich, weil eine reiche sprache ohne weiteres vorausgesetzt werden kann, andererseits darf eine solche sprache keinesfalls notwendig vorausgesetzt werden, da die konstruktivistische theorie ausdrücklich postuliert, daß bei der konstruktion einer sog. überprüften sprache, wie sie über die LLS zu leisten wäre, zunächst von keiner sprache, später allenfalls von den bereits eingeführten teilen gebrauch gemacht wird.²

Das unding ist verständlich: Es kommt den verfassern darauf an zu sagen, was man auf die von ihnen vorgestellte weise lernen können soll, weniger darauf, daß ihr buch tatsächlich zur erarbeitung einer überprüften sprache eingesetzt werden kann. Indem sie aber kommentierend immer davon ausgehen, was in den vorangegangenen LLS zu lernen war, überspielen sie ein wesentliches problem. Ob, was zu lernen war, gelernt wurde, ob es für spätere kommunikation als überprüftes sprachliches ausdrucksmittel vorausgesetzt werden kann, kann nicht gesagt werden. Es muß sich erst erweisen. Was sich noch zeigen muß, darf nicht einfach aufgrund eines pseudoempirischen gedankenexperiments als erwiesen vorausgesetzt werden. Das nur gedanklich durchgeführte experiment kann einen erfolgreichen verlauf selbstverständlich erscheinen lassen, wenn es darauf verzichtet, die bedingungen zu reflektieren, unter denen es durchgeführt wird. Dazu ein beispiel: In LLS 1 soll die verwendung des ausdrucks *hüpfen* gelehrt werden. Sinn des unterfangens ist nicht das lehren eines gebrauchs von *hüpfen*, so wie man ein kind oder einen fremden lehrt, sondern, da eine beherrschung des gebrauchs von *hüpfen* bereits vorausgesetzt werden kann, eine explizite rekapitulation der erlernung mit dem ziel, die bedeutung dieses ausdrucks jedenfalls für die beteiligten für künftige verwendungen zu normieren. Die idee dabei ist, daß so unterschiede, die sich aufgrund der modalitäten der spracherlernung in den gebrauchswisen dieses ausdrucks bei den beteiligten sprachteilhabern ergeben können, ausgeräumt werden kön-

² Für eine darstellung konstruktivistischer theorie siehe etwa Lorenzen 1955, Lorenz 1970, Mittelstraß 1974.

nen. Die normierung soll dadurch erreicht werden, daß, was zunächst privat erlernt wurde, in einer ausdrücklich als lernsituation gekennzeichneten vorführung auf ein bestimmtes paradigma festgelegt wird, das als standardsituation für die erlernung der bedeutung des bzw. der jeweiligen ausdrücke zu betrachten ist. Man kann sich das gut vorstellen: Eine gruppe von lernenden sitzt vor einer bühne, auf der bühne ein lehrender. Er hüpfet und sagt dabei: „Hüpfen, hüpfen.“ Die lernenden erkennen, daß sie, was er sagt, auf das zu beziehen haben, was er tut. In zukunft wissen sie, was hüpfen ist: Das, was damals vorgemacht wurde. Wenn sie *hüpfen* immer so verwenden, wie sie es damals gelernt haben, werden sie sich nie mißverstehen, wenn sie diesen ausdruck verwenden.

Das beispiel ist simplifiziert. Zur normierung gehört auch noch die abgrenzung des hüpfens gegen verwandte tätigkeiten, aber das braucht für den augenblick nicht zu interessieren. Entscheidend ist etwas anderes: Hier ist davon die rede, daß einer hüpfet und daß er dazu äußert: „Hüpfen.“ Indem die situation so in das gedankenexperiment eingeht, erfährt sie gegenüber der situation eines echten experiments einige entscheidende veränderungen. Zunächst wird durch die sprachliche fassung der situation einheitlichkeit derselben für alle beteiligten vorgetäuscht. Nichts garantiert, daß die beteiligten ihre situation so begreifen, wie sie in der beschreibung dargestellt wird. Es ist nicht einmal davon auszugehen, daß sie sich in einer lernsituation wähnen. Selbst, wenn man das voraussetzt, bleibt das problem, daß sie erkennen müssen, daß der lehrer mit dem, was er äußert, auf das, was er tut, bezug nehmen will. Natürlich werden sprecher des deutschen das mit der zeit herausfinden, weil sie bereits gelernt haben, was hüpfen ist und was *hüpfen* heißt. Wenn ihnen der sinn der veranstaltung als normierungsakt klar ist, könnten sie übereinkommen, *hüpfen* künftig so zu verwenden. Und dann werden sie *hüpfen* so verwenden. Bloß, was das heißt, muß jeder selber wissen. Die beteiligten sind nach der vorstellung prinzipiell in derselben situation wie zuvor: Sie haben sich immer schon bemüht, so zu reden, wie man redet, d. h. ihre sprache war nicht privat. Den situationen, in denen sie im verlauf ihrer lebensgeschichte den gebrauch von *hüpfen* erlernt haben, wurde eine weitere hinzugefügt, die sich nicht grundlegend von den vorhergegangenen unterscheidet. Sie kann als schritt zu weiterer normierung verstanden werden, aber sie ist niemals die normierung.

Wir kommen durch das konstruktivistische verfahren der expliziten rekapitulation nicht aus unserer sprache heraus, um sie gleichsam von außen kontrolliert rekonstruieren zu können. Wir kommen aus ihr sowenig heraus wie aus unserer lebensgeschichte. Wenn das konstruktivistische verfahren aber immer im rahmen einer geschichtlichen sprache verbleibt, muß der anspruch aufgegeben werden, auf diese weise eine verlässliche, prinzipiell geschichtslose wissenschaftssprache erreichen zu können. Was bleibt, ist ein verfahren zur klärung von mißverständnissen: Wo sprachteilhaber unterschiede in ihrem verständnis der bedeutungen sprachlicher ausdrücke konstatieren, können sie so zu weiterreichender verständigung kommen. In gemeinsam erfahrenen lehr- und

lernsituationen können sie erreichen, daß sie für die weitere verwendung zunächst strittiger ausdrücke ein gemeinsames paradigma zugrunde legen können. Sie erreichen es nicht notwendig. Ob sie es erreichen, muß sich zeigen. Sie können nie sicher sein, sich wirklich zu verstehen, doch das ist kein einwand gegen das verfahren der expliziten rekapitulation, weil sog. wirkliches verstehen prinzipiell nicht erreichbar ist. Was so getan werden kann, ist alles, was dabei überhaupt getan werden kann. Die frage ist nur, ob es genau auf diese weise getan werden muß.

Da wir ständig erfahrungen machen, die zeigen, daß wir selbst über die bedeutungen wesentlicher begriffe nicht oder nicht hinreichend verständigt sind, sehen wir uns immer wieder genötigt, uns einer gemeinsamen sprache zu versichern. Wir argumentieren miteinander. Argumentation ist das alltagsverfahren, mit dem wir uns gegenseitig bedeutungen explizieren. Wir verfahren dabei nicht wesentlich anders, als die autoren von „Schlüssiges Argumentieren“ vorzuschlagen haben: Wir suchen nichtverstehen oder mißverstehen dadurch auszuräumen, daß wir argumente vorbringen, die durchaus als erinnerung an lernsituationen verstanden werden können. Die idee, man müsse sich, bevor man sich auf solche argumentation einläßt, erst einer überprüften sprache versichern, wie sie die konstruktivistische theorie bereitzustellen sucht, ist zunächst einmal befremdlich. Schließlich ist argumentation eben das verfahren, mit dem wir uns der verlässlichkeit von argumenten zu versichern suchen. Sie zuvor überprüfen zu wollen, hieße das überprüfungsverfahren überprüfen zu wollen. Das wäre nur sinnvoll, wenn nicht mit gleichem recht gefordert werden könnte, das überprüfungsverfahren des überprüfungsverfahrens zu überprüfen. Vor allem wäre zu fordern, daß das überprüfungsverfahren des überprüfungsverfahrens nicht mit letzterem identisch ist. Genau das ist jedoch bei einer überprüfung der verlässlichkeit von argumentation der fall, wie ich noch zu zeigen hoffe.

Den verfassern ist nicht entgangen, daß argumentation als möglichkeit zur klärung von mißverständnissen schon in unserer alltäglichen redepraxis bereitsteht. Sie betrachten aber diese argumentation als unbefriedigend, weil sie immer wieder versagt und zu scheinverständigungen führt, die sich bei strenger prüfung — durch wen wohl? — als nicht stichhaltig erweisen. Sie wünschen sich eine argumentation — wenigstens für den bereich der wissenschaft —, die schlüssig ist in dem sinn, daß sie keinen ausweg läßt, wenn sie erst einmal auf genau bestimmte weise zu einem bestimmten ergebnis geführt hat. Sie sind dabei nicht allein. Jeder, der argumentiert, wünscht sich das und ist an einer stärkung der überzeugungskraft seiner argumente interessiert. Aber, anders als man erwarten würde, versuchen die verfasser nicht, die argumentation dadurch zu verbessern, daß sie besser argumentieren lehren und lernen, sondern dadurch, daß sie zunächst einmal klären, wie argumente auszusehen haben und wie die schritte, die in argumentationen erlaubt sein sollen. Ist dies erreicht, versteht sich die schlüssigkeit dessen, was argumentativ herausgefunden wurde, von selbst.

Die idee ist einleuchtend und kann sich auf das beispiel der mathematik berufen: Hier ist es ende des letzten jahrhunderts vor allem dank der arbeiten Freges gelungen, den begriff des beweises so zu präzisieren, daß endlich feststeht, was als beweis eines mathematischen satzes anzusehen ist und was nicht. Leider ist das dort gewählte verfahren nicht auf unsere alltägliche argumentation übertragbar. Der vermeintliche erfolg, den die verfasser glauben vorweisen zu können, beruht auf einem stark verengten verständnis von argumentation. Argumentieren ist für sie ein kalkulieren. Sie sind darin ganz logiker. Ihre rekonstruktionen beschränken sich eindeutig auf die möglichkeit formal korrekten schließens. Sie führen junktoren, relatoren, quantoren ein. Sie gehen soweit, die bedeutungen deutscher ausdrücke nach bedarf so zurechtzustutzen, wie es ihnen in den kalkül paßt: *und* wird zum konjunktore, *oder* zum disjunktore, *alle* zum allquantore.³ Als rechtfertigung ihrer reglementierungen dient ihnen die erklärte absicht, eine wissenschaftssprache konstruieren zu wollen, in der dann, was nicht mehr sagbar ist, als im grund unwissenschaftlich nicht mehr gesagt zu werden braucht.

Solche reglementierung einer natürlichen sprache ist in vieler hinsicht problematisch, doch kann dies hier unberücksichtigt bleiben. Entscheidend ist, daß sie, auch wenn sie formal korrekt durchgeführt wird, in keinem fall die grundlegenden probleme des argumentierens aufheben kann. Alles, was sich so erreichen läßt, ist formal korrektes argumentieren, das im vergleich zu unserem alltäglichen argumentieren überschaubarer erscheinen kann. Da die größere überschaubarkeit, und damit vermeintlich größere verlässlichkeit, um den preis einer verarmung der ausdrucksmöglichkeiten erreicht wurde, handelt es sich dabei um einen durchaus fragwürdigen fortschritt. Formal korrektes argumentieren ist sicher von großem interesse, für wissenschaftliches argumentieren ein *sine qua non*, aber es ist nicht die ganze kunst. Es ist, als ob man einem die konstitutiven regeln des schachspiels beibringt: Die muß er in jedem fall beherrschen, ein guter spieler ist er deshalb noch lange nicht.

Die verfasser von „Schlüssiges Argumentieren“ leiden an einer alten berufskrankheit unter logikern. Sie haben, was Pascal den „esprit de géométrie“ genannt hat. Sie scheinen zu glauben, daß die probleme, die wir beim argumentieren haben, im bereich des kalkulierenden argumentierens liegen. So erklärt sich ihre aussage:

Wollen Sie logisch schließen, so unterstellen Sie, daß von Ihrem Dialogpartner gewisse Aussagen als Hypothesen übernommen werden. Diese Hypothesen heißen Prämissen. Sind die Hypothesen angenommen, so stellen Sie eine weitere Behauptung auf, die sog. Konklusion, die unter Rekurs auf die mit den Hypothesen verbundenen Verpflichtungen verteidigt werden kann, ohne daß Sie als Proponent z. B. Lebenserfahrung oder Einzelwissenschaftliches, also nicht logisches Wissen heranziehen müßten.⁴

³ Siehe hierzu LLS 50 ff.

⁴ S. 139. Spationierung von mir.

Dagegen ist nichts einzuwenden, aber anzumerken, daß solches argumentieren erst möglich ist, wenn die streitpunkte, die für gewöhnlich zu diskussionen anlaß geben, bereits entschieden sind. Was bleibt, bringt schwierigkeiten mit sich, für die sich logiker begeistern können, sonst kaum jemand. Ein blick auf die praxis der beweisführung bei gericht kann dies verdeutlichen: Der bereich kalkulierenden argumentierens ließe sich etwa so beschreiben: Wenn A_1, \dots, A_n gilt, ist der angeklagte schuldig nach § XY des StGB. Das problem für ein gericht ist nicht, daß es die logischen zusammenhänge nicht überblickt, sondern daß es sich davon überzeugen muß, ob die tatbestände A_1, \dots, A_n als bestehend vorausgesetzt werden können oder nicht.

Die verständigung darüber, was als bestehend betrachtet werden kann, muß argumentativ erfolgen. Erfolgt sie anders, handelt es sich nicht wirklich um verständigung. Tatsächlich liegt hier, nicht im reinen kalkulieren, die bedeutung der möglichkeit von argumentation für unser gesellschaftliches leben. In der argumentation verfügen wir über eine möglichkeit, auf eine weise, die den partner gleichberechtigt beteiligt, darüber zu befinden, was wir als tatsache verstehen wollen und was nicht. Die geltung dessen, was wir argumentativ als einverständnis erreichen, wird nicht dadurch gesichert, daß, was gefunden wurde, nach irgendwelchen objektiven kriterien wahr ist, sondern dadurch, daß es frei ist von anmaßung: Niemand hat anzuerkennen, was seinen denkansprüchen nicht genügt. Die willkür, die jene erschreckt, die der eigenen vernünftigkeit mehr trauen als der potentieller partner, ist nicht aufzuheben. Was nicht zu stören braucht, da man ja selbst nie gezwungen werden kann zu akzeptieren, was einem unvernünftig scheint. Jedenfalls nicht argumentativ.

Wir sind gewohnt, überreden und überzeugen zu unterscheiden. Mit dieser unterscheidung steht und fällt die idee des sonderstatus wissenschaftlichen argumentierens. Ich will nicht behaupten, daß beides zusammenfällt. Aber der unterschied ist nicht derart, wie oft angenommen wird: Jedes überzeugen ist ein überreden. Überreden ist nicht notwendig überzeugen. Der unterschied liegt in der haltung der jeweils beteiligten: Ich laß mich schon mal überreden, meine arbeit zu vernachlässigen. Ich bin mir dabei ganz im klaren, daß ich überredet werde. Der mich überredet, ist sich u. u. ebenso im klaren, daß er mich nicht überzeugt, sondern allenfalls überredet. Vielleicht will er auch überzeugen. Er kann dabei aufs wort genau dasselbe vorbringen. Oder, er will überreden, aber er überzeugt mich. Dieser letzte fall verweist auf eine peinliche eigenheit von argumentation: Man kann sich nie ganz sicher sein, ob man, wenn man überzeugt ist, tatsächlich von etwas richtigem überzeugt ist. Richtige überzeugungen unterscheiden sich fatalerweise nicht von falschen. Man möchte sich deshalb gern gegen seine eigene leichtgläubigkeit versichern, indem man ein verfahren findet, das erlaubt, auch elementaraussagen in argumentationen zu überprüfen, ohne den risiken ausgesetzt zu sein, die bei argumentationen bestehen.

Das gesuchte verfahren ist nach konstruktivistischer ansicht die sog. normierung der gebrauchswesen sprachlicher ausdrücke. Man kann diesen vorgang auf zweierlei weisen verstehen: a) als methodischen zweifel, der jeweils argu-

mentativ auszuräumen ist; b) als nicht-argumentatives oder vor-argumentatives verfahren, bedeutungen sprachlicher handlungsmittel verbindlich zu bestimmen. Die erste auffassung wird jene nicht befriedigen, die die obengenannten bedenken gegen ergebnisse von argumentationen haben, weil kein eigenständiges verfahren der überprüfung gegeben wird, sondern einfach argumentation vor argumentation gestellt wird. Der methodische zweifel, der für jeden in der folge zu verwendenden sprachlichen ausdruck zunächst eine klärung seiner bedeutung fordert, führt nicht aus der argumentation heraus. Er hat nur für den ablauf von argumentationen konsequenzen, weil er zweifeln obligatorisch macht. Strenggenommen führt er in einen regreß, der einen nie zu dem kommen läßt, was man eigentlich besprechen wollte. Die unmöglichkeit anzufangen ist dabei ein reflex der forderung nach vorgängiger rechtfertigung. Bei weniger strenger anwendung ließe er sich etwa als eine form des hermeneutischen zirkels verstehen: Man sucht immer wieder, das ganze aus seinen teilen, die teile aus dem ganzen zu verstehen. Man bleibt argumentativ. Fortschritt, d. h. besseres verständnis, kann sich, muß sich aber nicht, einstellen. Man darf glauben, auf dem weg zu besserem verständnis zu sein. Man kann es ebensogut lassen. Wo argumentiert wird, ist nie etwas endgültig vom tisch. Eine gültige wissenschaftssprache kann so nicht herbeigeredet werden. Sie wäre wie jede sprache, die wir zu einem gegebenen zeitpunkt erreicht haben, gegenstand von veränderung. Wenn man ihr überhaupt einen vorzug zugestehen will, dann vielleicht den, daß sie einmal gründlich aufgeräumt wurde. Aber dieser vorzug verliert sich bald. Immerhin zeigt sich hier ein praktischer sinn für die systematische bereitstellung von lehr- und lernsituationen: Sie bietet eine anleitung zur sprachinspektion. Wenn sie gekonnt zusammengestellt ist, hilft sie, auch auf feinheiten zu achten. Wert hat eine solche anleitung nicht als verfahren zur einmaligen herstellung einer wissenschaftssprache, sondern als jederzeit verfügbares verfahren zur überprüfung der stichhaltigkeit von argumenten.

Wird das normierungsverfahren als nicht zur argumentation gehörig aufgefaßt, kann es, sofern ein solches verfahren möglich ist, eine redepraxis etablieren, die nicht zirkulär — als argumentation durch argumentation — begründet ist. Sie ist allerdings zunächst einmal gar nicht begründet, auch nicht in irgendeiner weise gerechtfertigt, weil begründung und rechtfertigung notwendig argumentativ zu erfolgen hätten. Die derart etablierte redepraxis würde allerdings kaum ohne rechtfertigung auskommen. Ohne rechtfertigung kann man kinder und fremde eine sprache lehren: Die einen können keine fordern, den andern braucht man keine zu geben. Wenn die eigene sprache reglementiert werden soll, haben erwachsene sprachteilhaber mitzureden. Ich will nicht sagen, daß sie ein recht dazu haben, nur, daß sie es sich nehmen werden. Wenn sie mitreden wollen, muß die normierung entweder gerechtfertigt werden, was heißt, daß sie vor den kriterien der andern bestehen muß, oder sie muß mit anderen mitteln mehr oder weniger brutal durchgesetzt werden. Die verfasser von „Schlüssiges Argumentieren“ scheinen sich dieser schwierigkeiten nicht bewußt geworden zu sein. Da sie, wie ich vermute, weder über irgendwelche macht-

mittel verfügen, noch solche zum einsatz bringen wollen, ist wohl anzunehmen, daß sie im festen vertrauen auf die überzeugungskraft ihrer argumente die möglichkeit übersehen, daß sie anders geartete zwänge brauchen könnten. Noch etwas ist denkbar, was ich den verfassern bestimmt nicht unterstellen möchte: Nicht-argumentative normierung kann im geist eines intellektuellen sprach-imperialismus vorgenommen werden. Man gibt vor, was wie zu verwenden ist, arrangiert sich argumentativ mit jenen, die man für vernünftig hält, und nimmt sich die freiheit jene, die so nicht zu überzeugen sind, für geistig minderwertig zu halten.

Intellektueller sprachimperialismus ist freilich keine haltung, die sich unter den bedingungen moderner gesellschaften bewährt. Man kann diese haltung nur aufrechterhalten, wenn man bereit ist, die kommunikation mit jenen einzustellen, die sich nicht bereitfinden, die „vernünftigen“ sprachregelungen anzunehmen. Wenn man auch mit solchen individuen eine sprache gemeinsam haben will oder muß, kann man gar nicht anders, als sich auf ihre stufe stellen. Will man einfluß auf die gemeinsame sprache ausüben, muß man sich argumentativ mit diesen andern auseinandersetzen. Und das ist nicht ausdruck humanistischer oder egalitärer gesinnung: Man kann niemand zwingen zu verstehen, wie man die sprache geregelt haben möchte. Seinem ziel eines vernünftigen redens kommt man durch gewaltakte nicht näher. Auch nicht dadurch, daß man versucht, in einer gewaltigen redeschlacht, ein für alle mal eine vernünftige wissenschaftssprache herbeizureden. Man kommt ihm näher, indem man sich bemüht, immer gekonnter zu argumentieren, denn argumentierend versichert man sich, so gut man eben kann, gegen falsche überzeugungen. Gut zu argumentieren ist eine kunst und als solche zu lernen. Konstruktivistische versuche, wie in „Schlüssiges Argumentieren“ vorgestellt, zu einer besseren redepraxis zu kommen, sind sinnvoll gerade soweit, wie sie diese kunst lehren. Wo ihre ansprüche dahin gehen, die kunst durch rekonstruktion zu hintergehen, täuschen sich solche versuche über die bedingungen, unter denen die rekonstruktion stattfindet.

Literatur

- Kuno Lorenz, *Elemente der Sprachkritik*. Frankfurt am Main 1970.
 Kuno Lorenz, *Nachwort* zu D. Gerhardus, S. M. Kledzik, G. H. Reitzig, *Schlüssiges Argumentieren*. Göttingen 1975.
 Paul Lorenzen, *Einführung in die operative Logik*. Berlin, Heidelberg, New York 1955.
 Jürgen Mittelstraß, *Das normative Fundament der Sprache*. In: ders., *Die Möglichkeit von Wissenschaft*. Frankfurt am Main 1974, s. 158—205.

Adresse des autors: Dr. Bruno Strecker, Deutsches Seminar der Universität Tübingen, Wilhelmstraße 50, D-7400 Tübingen.